

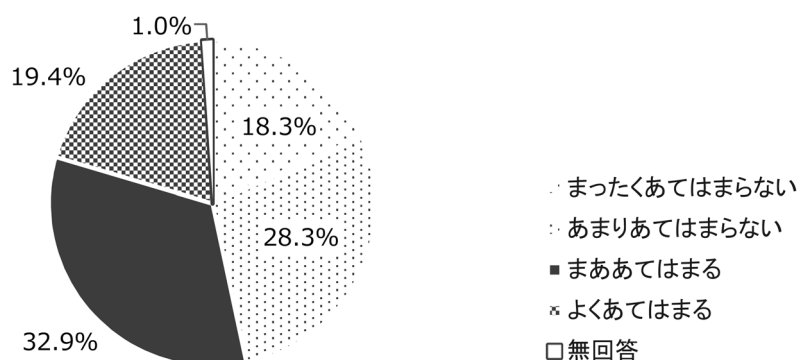
地方国立大学社会科学系学部学生のキャリア成熟に関する縦断的研究

——「とりあえず」進学した学生に着目して——

本庄麻美子

1. はじめに

大学におけるキャリア教育は、2000年代から若年者雇用の課題を契機、あるいは大学教育のあり方との関連から注目を得てきた（佐藤他，2018）。大学全入時代となった今、文部科学省（2004）¹⁾ があげる「「とりあえず」進学してきた学生」を対象としたキャリア教育の実施は、大きな課題のひとつである。労働政策研究・研修機構（2006）の調査によると、図1の通り、「目的はあまり考えずにとりあえず大学に進学してみようと思った」という項目に対し、「よくあてはまる」、「まああてはまる」と回答した社会科学系学生は52.3%という結果であった。文理融合・水産系他が44.0%，人文科学系42.3%，工学系40.3%，理・農・薬学系27.1%，教育系26.9%と、他の学部と比較しても、社会科学系学生が群を抜いて「とりあえず」進学している割合が高いことがわかる。



出所) 労働政策研究・研修機構「大学生のキャリア展望と就職活動に関する実態調査」

図1 目的はあまり考えずに大学に進学してみようと思った社会科学系学生の内訳（N：5445）

本研究で実施した地方国立大学社会科学系学部1年次対象調査でも、図2の通り65.3%と、全国調査と比べても更に高い割合となっている。このように「とりあえず」進学してきた学生に対して、大学はキャリア教育を通じて、どのようなキャリア発達支援ができるのであろうか。

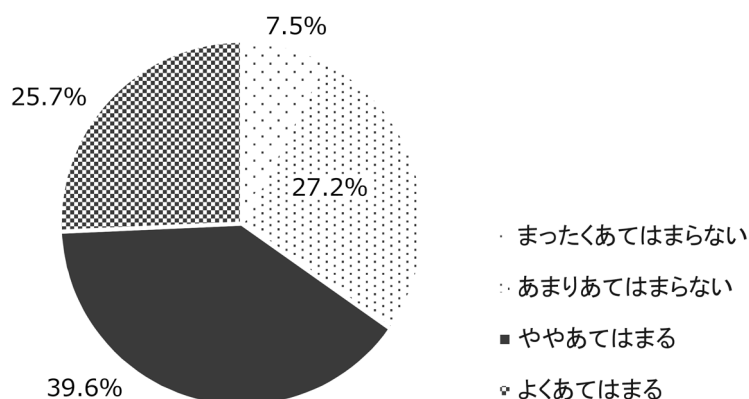


図2 目的はあまり考えずに大学に進学してみようと思った
地方国立A大学社会科学系B学部学生の内訳 (N: 584)

本研究の目的は、地方国立A大学社会科学系B学部の1年次、3年次の縦断的調査により、「とりあえず」進学してきた学生と「目的意識を持ち入学してきた学生」それぞれのキャリア成熟の程度がどう違うのか、そして年月を経てどのように変化をするのかを明らかにすることである。それに加え、「とりあえず」進学してきた学生の中でも性別でどのような差異があるか、大学時代にキャリア成熟度が高めることができた学生は、どのような学生生活を送ってきたのか、その傾向や特徴があるのかも併せてみていきたい。その中で、今後実施するキャリア教育プログラムの内容を、改めて検討する材料にしたい。

2. 先行研究と本研究の意義

2-1. 先行研究のレビュー

本研究は「キャリア成熟」に着目している。Super (1984) は「キャリア成熟とは、職業を見つけ、それに対して準備し、さまざまなキャリア発達課題へ取り組もうとする個人の態度的・認知的レディネスである」と定義している。坂柳 (1991) は「キャリアの選択・決定や、その後の適応への個人のレディネスないし取り組み姿勢」を意味するものであるとし、その測定尺

✓ 1) キャリア教育が推進される背景に、①少子高齢社会の到来、産業・経済の構造的変化や雇用の多様化・流動化、②就職・就業をめぐる環境の変化、③若者の勤労観、職業観や社会人・職業人としての基礎的・基本的な資質をめぐる課題、④精神的・社会的自立が遅れ、人間関係をうまく築くことができない、自分で意思決定ができない、自己肯定感を持っていない、将来に希望を持つことができない、進路を選ぼうとしないなど、子どもたちの生活・意識の変容、⑤高学歴社会におけるモラトリアム傾向が強くなり、進学も就職もしなかったり、進路意識や目的意識が希薄なまま「とりあえず」進学したりする若者の増加、の5項目があげられている (文部科学省, 2004)。

度を検討している。これまで多くの大学でキャリア教育科目が開講されているが、その教育効果を検証する手法のひとつとして、「キャリア・レディネス尺度」(坂柳, 1996) が採用されている。表1の通り、キャリア・レディネス尺度は、①人生キャリア・レディネス (以下, LCR) ②職業キャリア・レディネス (以下, OCR) の2系列を設定している。その構成要素は①関心性 (自己のキャリアに対して、積極的な関心を持っているか)、②自律性 (自己のキャリアへの取り組み姿勢が、自律的であるか)、③計画性 (将来展望をもち、自己のキャリアに対して計画的であるか) の3つの態度特性が設定されている。各系列の調査項目は27項目 (3下位尺度×9項目) である。各項目「5:よくあてはまる」～「1:まったくあてはまらない」で回答し、各領域の合計得点を算出し、この得点が高いほどキャリア成熟度が高いことを示している。

表1 キャリア・レディネス尺度 (CRS) の構成

系 列 領 域	人生キャリア・レディネス (Life Career Readiness LCR)	職業キャリア・レディネス (Occupational Career Readiness OCR)
キャリア関連性 (Career Concern)	①人生キャリア関連性 (Life Career Concern)	①職業キャリア関連性 (Occupational Career Concern)
キャリア自律性 (Career Autonomy)	②人生キャリア自律性 (Life Career Autonomy)	②職業キャリア自律性 (Occupational Career Autonomy)
キャリア計画性 (Career Planning)	③人生キャリア計画性 (Life Career Planning)	③職業キャリア計画性 (Occupational Career Planning)

出所) 坂柳 (1996)

キャリア・レディネス尺度を用いてキャリア教育効果を測定し、検証している研究が比較的多い。森山 (2007) は、全学年対象としたキャリア教育科目受講生に対し、受講前後で OCR 尺度を用いて調査を実施している。ここでは、性別・学年別で分析をしており、女子への教育効果、1年次における教育効果の高さを確認している。松井 (2009a) は、LCR・OCR 尺度を用いて、キャリア教育プログラムの受講前後で調査し、受講群と非受講群3年次学生を対象に性別で比較している。ここでは、男女ともに受講した学生は、LCR 尺度、OCR 尺度すべての項目において、受講前後の比較で有意に高まっていることが示されている。高崎他 (2017) は、4大学で実施したキャリア教育科目受講生を対象として、受講前後の調査で比較している。主に2～3年生を対象として、OCR 尺度のみを用いて検証している。その結果、女子が男子に比べて就職に対する関心や意欲が高い傾向にあり、「何となく過ぎていく」大学生活を送っている学生は、OCR の状態が低いことが確認されている。OCR は授業を受けることで全般に高まる傾向にあった。しかし、受講前から OCR が高い学生は、受講によるポジティブな変化が確認できなかったことに加え、自律的に仕事に取り組もうという意欲的な態度もネガティブな変化があったことを明らかにしている。

一方、年次縦断的な研究を実施している先行研究は、松井 (2012, 2014) があげられる。松

井 (2012) は、教職科目受講生を対象に、LCR・OCR 尺度を用いて、1 年次、2 年次調査の縦断調査を実施し、希望職業決定状況との比較を行っている。2 年次は特に「関心性」が高まること、入学直後に将来の職業を 1 つに決めている学生は、2 年次になると「自律性」、「計画性」が低下することを明らかにしている。それに加え、更に 3 年次調査も実施し、3 時点での比較を行っているものが松井 (2014) である。全体では、学年間に下位尺度得点 6 項目すべてに有意差があることが明示されており、特に 2~3 年次に有意差が認められたことを特徴としてあげている。希望職業決定状況との比較では、将来の職業を 1 つに決めている学生は、1~2 年次において LCR「計画性」のみに有意差があり、将来の職業をいくつかに絞り込んでいる群、まだ決めていない未決定群は、特に OCR「計画性」得点の上昇幅がかなり大きいことが確認されている。また、各群共通して 2~3 年次に下位尺度得点のほとんどが有意に高くなっていくことが明らかにされている。

2-2. 本研究の意義

以上のように、キャリア成熟に着目し、キャリア教育プログラムの効果測定として、もしくは年次縦断的に実施している研究は多くある。それらは、性別や学年で分類比較し、その傾向や特徴について明らかにしている。しかし、大学入学時の意識の違いに着目し、年次縦断的に比較しているものはない。それに加え、“「とりあえず」進学してきた学生”の中でキャリア成熟度を伸ばした学生が、大学生活でどのようなことに力を入れてきたのかを明らかにすることが、本研究の意義といえる。

3. 調査方法

3-1. 調査対象

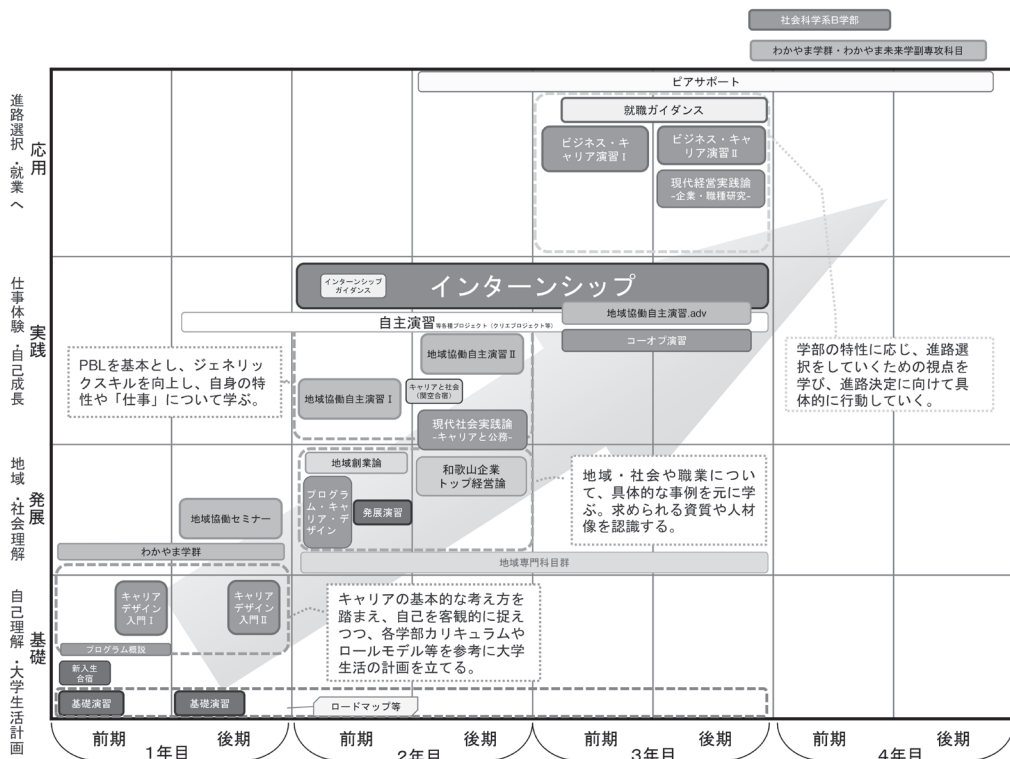
地方国立 A 大学社会科学系 B 学部のキャリア教育講義の 1 年次・3 年次受講者を調査対象としている。

学生が自らの進路を意識しながら主体的かつ計画的に学修できるように、地方国立 A 大学社会科学系 B 学部は 2016 年度より、3 学科制から 1 学科 6 プログラム制に再編された。プログラムは、身につける能力・資質に応じて設定された、様々な学問領域をクロスオーバーさせた授業科目の集まりで、すべてのプログラムが社会で活躍できるプロフェッショナルへの道を目指すことを目的として設定されている。学部改組以前、低年次対象のキャリア教育科目は全学教養科目で開設されており、学部では開講されていなかった。しかし学部改組以後は、1 年次対象にキャリア・デザイン科目を開設し、履修することが推奨された。3 年次のキャリア教育科目は以前から専門科目として開講されており、1 年次のキャリア・デザイン科目と連動し発展的に開講することが可能となった。大学におけるキャリア教育は、個々の学生に自身の生涯キャ

リアにおいて大学での専門教育にはどのような価値があるのかということを意識させ、職業社会の現状を踏まえそれらを意味づけさせ、大学生活を有意義に過ごすことができるように促すことが重要である(永作, 2019)といわれており、学部改組後はそれを実践してきたといえる²⁾。

地方国立 A 大学社会科学系 B 学部のキャリア教育体系は図 3 の通りである。

1 年次前期(第 2 クォーター)は「キャリア・デザイン入門Ⅰ」を開講しており、全 8 回 1 単位科目である。2016 年度受講生は 318 名、2017 年度受講生は 326 名であり、入学者のほとんどが受講する科目である。主な内容としては、大学生活の過ごし方、目標の立て方、学生ロールモデルの提示、アセスメント(VPI 職業興味検査等)の活用となっている。続編として、1 年次後期(第 4 クォーター)に「キャリア・デザイン入門Ⅱ」を開講しており、全 8 回 1 単位科目である。2016 年度受講生は 311 名、2017 年度受講生は 305 名であった。1 年次終了までにある程度、進路を見据えたプログラム選択の方向性を決めなければならないこともあり、その



出所) 地方国立 A 大学キャリアセンター HP 実践的キャリア教育ページから筆者編集・作成

図 3 地方国立 A 大学社会科学系 B 学部のキャリア教育の体系図

2) キャリア教育は各大学とも経済、経営、心理、教育等の既成学問分野からのアプローチを試みる状況が多くみられており(森山, 2007)、社会科学系学部は専門科目との連動が比較的しやすい学部であるといえる。

情報収集ができるように努めている。主な内容としては、さまざまな社会人ロールモデルの提示、業界・職種理解、キャリアインタビューとなっている。どちらの科目も受講生が多いため階段教室での開講になるが、座席指定でこちらから5名前後のチームを固定し、アクティブラーニングで実施している。

3年次前期（第1クォーター）は「ビジネス・キャリア演習Ⅰ」を2クラス開講している。全8回1単位科目である。2016年度に入学した受講生は計84名、2017年度入学した受講生は計102名であった。過去～現在の自己理解が主な内容である。続編として3年次後期（第3クォーター）は「ビジネス・キャリア演習Ⅱ」を前期同様2クラス開講している。全8回1単位科目である。2016年度に入学した受講生は計50名、2017年度入学した受講生は計76名であった。現在から未来の自己理解が主な内容である。ワークキャリアの視点だけでなく、ライフキャリアを意識して考えてもらえるよう工夫をしている。どちらの科目も毎回5名前後のチームを発表しメンバーをシャッフルさせて、アクティブラーニングで実施している。大福帳³⁾というコミュニケーションカードを導入し、ミニツツレポートとして反映してもらっている。3年次は、それぞれ学生が考えるキャリアは多様化するため、各回のコメントを読み、必要であれば個人に返事を書く。非常に労力を要するものではあるが、キャリア発達支援に有意義であることから、やりとりを密にしている。

また、キャリア教育に関連する科目も開講されている。1年次前期全15回2単位の必修科目である「プログラム概説」は、2年次にはどのプログラムを選択するかを決めることができるよう、進路のモデルをいくつか紹介し、その進路のための学部学修プログラムを提示している。プログラムと学問領域との関係を把握し、履修計画ができるようにするのがねらいとなっている。2年次前期全8回1単位の必修科目である「プログラム・キャリア・デザイン」は、3年次にどのゼミナールに所属するかを決めることができるよう、演習を担当するすべての教員が授業やその方向性を説明する内容になっている。プログラムを選択できたとしても、学修目標に向かう道筋が異なり、結果として身に付ける知識や技能が変化するため、どの道筋を通り最終的な目的地（進路）を目指すのかを考える機会となっている。以上2科目は、教務委員を中心とした多くの学部教員が関わり開講されている。

以上のカリキュラムの入口（1年次）と出口（3年次）を調査対象とすることで、キャリア成熟の程度を確認し、現状を明らかにする。

3-2. 調査概要

1年次調査は、「キャリア教育改善アンケート」という名称で、2016年度、2017年度の学部

3) 向後（2006）は、大福帳の利用は、受講生が授業を振り返ったり、授業の内容について考えることを促進する効果があるほか、出席の促進や文章を書く練習にもなることを明らかにしている。

改組後に入学した「キャリア・デザイン入門Ⅱ」大学1年の受講生を対象とし、講義最終日に実施した。2016年度入学者へは2017年1月に実施し、回答者数は301名であった。2017年度入学者へは2018年1月に実施し、回答者数は294名であった。

また3年次調査は、追跡調査として1年次調査と同様のアンケートを「ビジネス・キャリア演習Ⅰ」大学3年の受講生を対象とし、講義最終日に実施した。2016年度入学者へは2018年6月に実施し、回答者数は82名、2017年度入学者へは2019年6月に実施し、回答者数は76名であった。

1年次調査と3年次調査は、学生番号で紐づけ結合した。その上で、2016年度入学者と2017年度入学者それぞれの2時点のデータを連結し、最終的な有効回答者数は計130名（男性62名、女性68名）であった。

3-3. 調査項目

分析に用いた変数は以下の3つである。

①キャリア・レディネス尺度

1年次、3年次調査において、キャリア・レディネス尺度（坂柳，1996）を用いた。前述した通り、①LCR②OCRの2系列を設定し、それぞれ①関心性、②自律性、③計画性の3つの態度特性が設定されている。各系列の調査項目は27項目（3下位尺度×9項目）である。坂柳（1996）、松井（2012，2014）等は5件法を採用しているが、本研究は4件法を採用し、各項目「4：よくあてはまる」、「3：ややあてはまる」、「2：あまりあてはまらない」、「1：まったくあてはまらない」で回答させ、各領域の合計得点を算出し、分析に用いた。そのため、各下位尺度の得点の範囲は9～36点に分布し、中間点は22.5点となる。この得点が高いほどキャリア成熟度が高いことを表す。

②大学進学時の、学びに対する意識に関する変数（1年次調査）

労働政策研究・研修機構（2006）「大学生のキャリア展望と就職活動に関する実態調査」質問票の問2-2を参考に、1年次で大学進学を決めた際の状況についても聞き、「目的はあまり考えずにとりあえず大学に進学してみようと思った」という項目に対し、「4：よくあてはまる」、「3：ややあてはまる」、「2：あまりあてはまらない」、「1：まったくあてはまらない」の4件法で回答させた。4、3と回答したものを「とりあえず進学」群、2、1と回答したものを「目的意識を持ち進学」群とした。

③大学生活における、各種活動への取り組み状況に関する変数（3年次調査）

労働政策研究・研修機構（2006）「大学生のキャリア展望と就職活動に関する実態調査」質問票の問7を参考に、3年次で大学生活についてどの程度熱心に参加しているかどうかを問い、「大学での授業」、「部活（体育会・文化系クラブ）での活動」、「サークルでの活動」、「友だちや恋人との付き合い」、「アルバイト」、「ダブルスクール・資格取得」、「インターンシップ・プロ

ジェクト活動・地域活動」,「留学」の8項目それぞれについて,「4:とても熱心である」,「3:やや熱心である」,「2:あまり熱心ではない」,「1:まったく熱心ではない」の4件法で回答させ測定し,分析に用いた。

4. 結果

4-1. 年次別「とりあえず進学」群と「目的意識を持ち進学」群のキャリア成熟の程度の比較

1年次と3年次のそれぞれの間でキャリア成熟の程度に差異があるかどうかについて「とりあえず進学」群・「目的意識を持ち進学」群それぞれで比較(t検定)を行った。

(1) 1年次の比較

1年次の結果を表2に示す。

「とりあえず進学」群と「目的意識を持ち進学」群の1年次のキャリア成熟の程度は,LCRの関心性については5%有意で差があった。その他,LCRの自律性・計画性,OCRの関心性・自律性・計画性の5項目はすべて0.1%有意で差があった。1年次はすべての項目において有意な差があることが明確になった。

表2 「とりあえず進学」群と「目的意識を持ち進学」群各々の1年次学生におけるキャリア成熟の比較

	とりあえず進学			目的意識を持ち進学			t 値
	N	平均値	標準偏差	N	平均値	標準偏差	
人生キャリア関心性	86	25.15	4.51	44	27.07	3.96	2.39*
人生キャリア自律性	86	25.42	4.21	44	28.16	2.84	3.88***
人生キャリア計画性	86	18.76	3.61	44	22.52	4.08	5.38***
職業キャリア関心性	86	24.86	4.37	44	28.16	3.62	4.30***
職業キャリア自律性	86	26.27	4.18	44	29.20	3.55	3.98***
職業キャリア計画性	86	19.14	3.78	44	22.59	4.81	4.48***

注) 有意水準: ***は $p < .001$, **は $p < .01$, *は $p < .05$, †は $p < .1$ を示す

(2) 3年次の比較

3年次の結果を表3に示す。

「とりあえず進学」群と「目的意識を持ち進学」群の3年次のキャリア成熟の程度も,LCRの関心性,OCRの関心性・自律性については1%有意で差があった。LCRの自律性・計画性,OCRの計画性については0.1%有意で差があった。3年次についても,すべての項目において有意な差があることが明確になった。

表3 「とりあえず進学」群と「目的意識を持ち進学」群各々の3年次学生におけるキャリア成熟の比較

	とりあえず進学			目的意識を持ち進学			t 値
	N	平均値	標準偏差	N	平均値	標準偏差	
人生キャリア関心性	86	26.37	3.64	44	28.34	4.89	2.59**
人生キャリア自律性	86	26.33	4.29	43	29.30	4.31	3.71***
人生キャリア計画性	85	19.94	4.13	44	23.66	5.25	4.41***
職業キャリア関心性	86	27.76	3.90	44	30.20	4.77	3.14**
職業キャリア自律性	86	27.15	3.94	44	29.50	3.97	3.21**
職業キャリア計画性	86	21.29	3.93	44	25.16	5.51	4.15***

注) 有意水準: *** は $p < .001$, ** は $p < .01$, * は $p < .05$, † は $p < .1$ を示す

4-2. 1年次から3年次へのキャリア成熟の変化

1年次と3年次のキャリア成熟の伸びの差についても、各得点の平均値に差があるかどうかについて、全体、「とりあえず進学」群・「目的意識を持ち進学」群においてキャリア成熟の程度の比較(t検定)を行った。

4-2-1. 全体のキャリア成熟の変化

全体の結果を表4に示す。

全体の傾向は、1年次はLCR、OCRともに、自律性が高く、次いで関心性となっており、計画性をもっとも低いことがわかる。3年次になると、特に、OCRの関心性がもっとも高くなることが示されている。

1年次と3年次のキャリア成熟の伸びの差について確認したところ、LCRに関しては、関心性、自律性、計画性の3項目すべてにおいて1%有意で差があった。OCRに関しては、関心性、計画性は0.1%有意で差があった。自律性については有意傾向を確認できたが、有意差は示されなかった。

表4 学生全体のキャリア成熟の変化(1年次と3年次の差)

	1年次(A)			3年次(B)		B-A		t 値
	N	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
人生キャリア関心性	130	25.80	4.19	27.04	4.41	1.24	4.68	3.02**
人生キャリア自律性	129	26.32	4.51	27.32	4.01	1.00	4.00	2.84**
人生キャリア計画性	129	19.98	4.86	21.21	4.15	1.22	3.98	3.50**
職業キャリア関心性	130	25.98	4.36	28.58	4.41	2.61	4.91	6.06***
職業キャリア自律性	130	27.26	4.09	27.95	4.20	0.68	4.10	1.90†
職業キャリア計画性	130	20.31	4.86	22.60	4.45	2.29	4.69	5.58***

注) 有意水準: *** は $p < .001$, ** は $p < .01$, * は $p < .05$, † は $p < .1$ を示す

4-2-2. 「とりあえず進学」群, 「目的意識を持ち進学」群におけるキャリア成熟の変化

(1) 「とりあえず進学」群の結果

1年次と3年次のキャリア成熟の差について, 結果を表5に示す。

とりあえず進学してきた学生は, OCRの自律性を除きすべての項目において1年次より3年次の平均が有意に高いことが明確となった。LCRの関心性, OCRの関心性, 自立性は, 標準偏差の数値のちらばりが1年次とくらべて3年次になると幅が狭くなり, 伸びている点が特徴としてあげられる。

表5 「とりあえず進学」の意識で入学した学生のキャリア成熟の変化(1年次と3年次の変化)

	N	1年次 (A)		3年次 (B)		B-A		t 値
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
人生キャリア関心性	86	25.15	4.51	26.37	3.64	1.22	4.70	2.41*
人生キャリア自律性	86	25.42	4.21	26.33	4.29	0.91	4.14	2.03*
人生キャリア計画性	85	18.67	3.55	19.94	4.13	1.27	3.73	3.14**
職業キャリア関心性	86	24.86	4.37	27.76	3.90	2.90	4.94	5.44***
職業キャリア自律性	86	26.27	4.18	27.15	3.94	0.88	4.48	1.83 [†]
職業キャリア計画性	86	19.14	3.78	21.29	3.93	2.15	4.52	4.42***

注) 有意水準: ***は $p < .001$, **は $p < .01$, *は $p < .05$, [†]は $p < .1$ を示す

(2) 「目的意識を持ち進学」群の結果

「目的意識を持った進学」群の1年次・3年次のキャリア成熟の差について, 結果を表6に示す。目的意識を持ち入学してきた学生については, 人生キャリア自律性, 職業キャリア関心性, 職業キャリア計画性において, 1年次より3年次の平均が有意に高いことが示された。LCRの関心性・計画性については有意傾向にあるが有意差は見られなかった。特徴的なのは, LCR, OCRすべての6項目において, 1年次より3年次の方が標準偏差の数値が大きく, ちらばりの幅が広い傾向にあることがあげられる。

表6 目的意識を持って大学へ入学した学生のキャリア成熟の変化(1年次と3年次の変化)

	N	1年次 (A)		3年次 (B)		B-A		t 値
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
人生キャリア関心性	44	27.07	3.96	28.34	4.89	1.27	4.69	1.80 [†]
人生キャリア自律性	43	28.12	2.86	29.30	4.31	1.19	3.74	2.08*
人生キャリア計画性	44	22.52	4.08	23.66	5.25	1.14	4.45	1.69 [†]
職業キャリア関心性	44	28.16	3.62	30.20	4.77	2.05	4.86	2.79**
職業キャリア自律性	44	29.20	3.55	29.50	3.97	0.30	3.25	0.60
職業キャリア計画性	44	22.59	4.81	25.16	5.51	2.57	5.05	3.38**

注) 有意水準: ***は $p < .001$, **は $p < .01$, *は $p < .05$, [†]は $p < .1$ を示す

(3) 「とりあえず進学」群と「目的意識を持ち進学」群の比較

「とりあえず進学」群と「目的意識を持ち進学」群それぞれの LCR の 1 年次・3 年次比較を図 4 に、OCR の 1 年次・3 年次比較を図 5 に示す。

LCR, OCR すべての項目において、「とりあえず進学」群 3 年次の平均得点は、目的意識を持った進学群 1 年次の平均得点よりも低いことが明らかである。

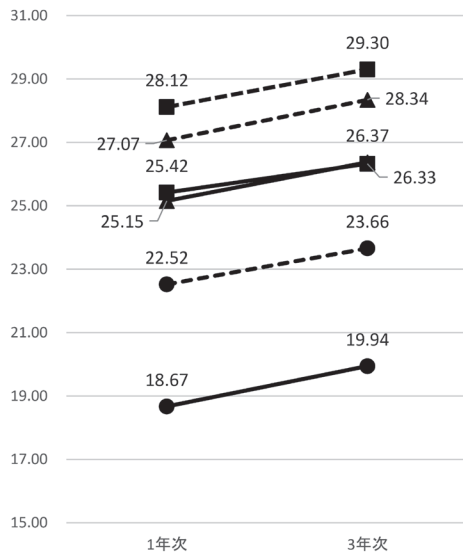


図 4 LCR 1 年次・3 年次の比較

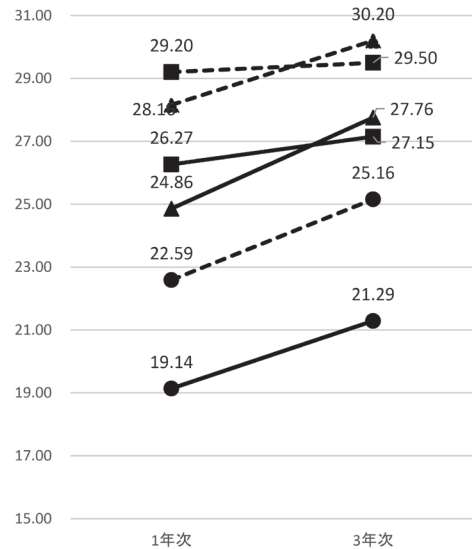


図 5 OCR 1 年次・3 年次の比較

4-3. 「とりあえず進学」群：性別の比較

「とりあえず進学」群 (N: 86) において、性別 (男性 42 名, 女性 44 名) でキャリア成熟の程度の比較 (t 検定) を行った。

(1) 1 年次の結果

性別における 1 年次のキャリア成熟の程度は、LCR, OCR ともに有意差はなかった。

(2) 3 年次の結果

性別における 3 年次のキャリア成熟の程度も、LCR, OCR ともに有意差はなかった。

4-4. 「とりあえず進学」群：キャリア成熟度を高めた学生の傾向

「とりあえず進学」群 (N: 86) において、大学時代にキャリア成熟度が高めることができた学生は、どのような学生生活を送ってきたのであろうか。

1 年次調査, 3 年次調査を検証し, LCR, OCR が 3 ポイント以上上昇した学生を抽出し, 各項目別で上昇群とした。また, それ以外を非上昇群とした。この 2 群に, 学生生活の中で熱心に取り組んでいる各項目の平均値の差があるかどうかについて比較 (t 検定) を行った。大学生活については, 「大学での授業」, 「部活 (体育会・文化系クラブ) での活動」, 「サークルでの活動」, 「友だちや恋人との付き合い」, 「アルバイト」, 「ダブルスクール・資格取得」, 「インターンシップ・プロジェクト活動・地域活動」, 「留学」の 8 項目で調査した。

(1) LCR 関心性

LCR 関心性の上昇群は 32 名, 非上昇群は 53 名であった。学生生活の中で熱心に取り組んでいる項目の平均値で有意差があるものはなかった。

(2) LCR 自律性

LCR 自律性の上昇群は 25 名, 非上昇群は 60 名であった。学生生活の中で熱心に取り組んでいる項目の平均値で有意差があるものはなかった。「インターンシップ・プロジェクト活動・地域活動」が $t(82) = 1.891$, $p < .1$ となり, 正の有意傾向にはあった。

(3) LCR 計画性

LCR 計画性の上昇群は 31 名, 非上昇群は 53 名であった。「友だちや恋人との付き合い」は $t(82) = 2.507$, $p < .05$ となり, 5% 水準で正の有意差があった。また, 「大学での勉強」が $t(82) = 1.891$, $p < .1$ となり, 正の有意傾向にはあった。

(4) OCR 関心性

OCR 関心性の上昇群は 41 名, 非上昇群 44 名であった。学生生活の中で熱心に取り組んでいる項目の平均値で有意差があるものはなかった。「インターン・プロジェクト活動・地域活動」が $t(82) = 1.904$, $p < .1$ となり, 正の有意傾向にはあった。

(5) OCR 自律性

OCR 自律性の上昇群は 31 名, 非上昇群 54 名であった。「インターン・プロジェクト活動・地域活動」は $t(82) = 2.083$, $p < .05$ となり, 5% 水準で正に有意差があった。

(6) OCR 計画性

OCR 自律性の上昇群は 36 名, 非上昇群 49 名であった。学生生活の中で熱心に取り組んでいる項目の平均値で有意差があるものはなかったが, 「大学の勉強」は $t(83) = 1.943$, $p < .1$ となり, 正の有意傾向にあった。一方, 「留学」は $t(80.855) = -1.737$, $p < .1$ となり, 負の有意傾向にあった。

5. 考察

5-1. 全体の傾向

学生全体は, 1 年次は LCR, OCR とともに, 自律性が高く, 次いで関心性となっており, 計画

性がもっとも低かった。これは森山（2007）、松井（2012）と共通した傾向である。3年次になると、特に、OCRの関心性がもっとも高くなることが示されており、この結果に関しても松井（2014）と同様の傾向であるといえる。これは、3年次になると、就職活動の準備のために学内でもガイダンス等が積極的に開催され、卒業後の進路を考える機会はおのずと増えてくる。そのため、OCRの関心性がもっとも高くなることには納得がいく。一方、1年次と3年次のキャリア成熟の変化については、OCRの自律性に関してのみ有意差が認められず、総じて得点合計が伸びていないことが明らかとなった。これも松井（2014）と同じ結果である。1年次の得点を見ると、他の項目と比べ得点が高い項目でもあるため、伸びにくい項目でもあるといえる。総じて、地方国立大学社会科学系学部ならではの特徴はなく、大学生全般でもみられる傾向であった。

5-2. 「とりあえず進学」群と「目的意識を持ち進学」群の比較

「とりあえず進学」群と「目的意識を持ち進学」群のキャリア成熟の程度については、1年次、3年次ともにLCRの3項目、OCRの3項目すべてに有意差が確認された。学年別のキャリア成熟の差については、「とりあえず進学」群はOCRの自律性を除きすべての項目において1年次より3年次の平均が有意に高いことが明確となった。特にLCR、OCRの関心性は、1年次より3年次の標準偏差の数値が低くなり、ちらばりの幅が狭くなったことから、キャリア成熟度の伸びが見受けられる。現在、どちらの群にも同様のキャリア教育プログラムを実施し、受講生は毎回チームメンバーを固定化しないようシャッフルさせてディスカッションを行っているため、「とりあえず進学」群が「目的意識を持ち進学」群から引っ張られ、キャリア成熟度を高めている可能性もある。

一方、「目的意識を持ち進学」群は、「とりあえず進学」群と比べると伸びが抑えられていることが確認できる。高崎他（2017）のようにネガティブな変化⁴⁾は全体としては見られなかったものの、ほぼ同様の結果であるといえる。1年次より3年次の方が標準偏差の数値が大きくなり、ちらばりの幅が広がった傾向にあり、中にはネガティブに作用した学生も一定数存在した。高崎他（2017）は、もともと「仕事に対する意欲が高い場合、就職に関して関心を持ち、就職後の職業生活に関するイメージや期待を自分なりに描いており、そのイメージや期待と授業で学んだ内容のギャップによって幻滅し、疑似的なリアリティショックを経験した」と解釈している。その可能性もあるが、「とりあえず進学」群に逆へ引っ張られていることも考えられる。

「とりあえず進学」群の伸びがあるのは事実としてあるが、「とりあえず進学」群3年次の平均得点は、目的意識を持った進学群1年次の平均得点よりも低いことが明らかとなった。

4) 授業受講前からOCRが高い学生は、受講前後でOCRのポジティブな変化がなく、自律的に仕事に取り組もうという意欲的な態度もネガティブな変化がみられている。

5-3. 「とりあえず進学」群：性別の比較

性別で比較を行ったが、1年次も3年次もキャリア成熟の程度は特に差はみられなかった。群を統合した全体の傾向においても、3年次の1年次のキャリア成熟の程度は特に差はみられなかった。3年次に関しては、OCRの自律性のみ、男子学生の方が女子学生に比べて有意に得点が高い⁵⁾ことが示された。松井(2009b)は3年生対象にキャリア教育科目受講前、受講後(7月)、追加(翌年2月)の3点調査を行っている。その中でLCR、OCRともに計画性は、女子学生の平均得点が男子学生よりも明らかに高く、伸びが著しい傾向にあった。また、女子が男子に比べて就職に対する関心や意欲が高い傾向にあると示した高崎他(2017)とも異なる結果であるといえる。

5-4. 「とりあえず進学」群：キャリア成熟度を高めた学生の傾向

「とりあえず」進学してきた学生の中でも、キャリア成熟度を高めた学生は実際、どのような活動に力を注いできたのか。

LCR計画性を高めた学生は、友人や恋人との関係性に力を注いでいることが示された。人生や生き方の方向性を既に定めて、ある程度具体的な計画を立てていることが予想される。友人とともに、人生や生き方をテーマに活発な議論をする機会があるであろう。また、特定の恋人がいて、結婚を視野にお付き合いしているからこそ将来像が見えている可能性もある。

OCR自律性を高めた学生は、インターンシップ、プロジェクト活動、地域活動に熱心であることが示された。学外の実践的なフィールドで同世代だけでなく幅広い年齢層とも交流し、職業に対する姿勢や考え方が育まれた可能性がある。

有意傾向にある項目も含めて全体をみると、「とりあえず」進学してきた学生の中でも、インターンシップ、プロジェクト活動、地域活動に熱心な学生は、キャリア成熟度を高める可能性が示唆された。

6. おわりに

6-1. まとめ

地方国立大学社会科学系学部の1年次、3年次の縦断的調査により、「とりあえず」進学してきた学生と目的意識を持ち入学してきた学生、それぞれのキャリア成熟の程度が“全く違う”ということが示された。「とりあえず」進学してきた学生であっても、学生時代にインターンシップやプロジェクト活動、地域活動に熱心に取り組み、交友関係を築き人間関係の幅を広げると、キャリア成熟度を高めることができる可能性をみいだすことができたといえる。しかし、

5) $t(128) = 2.193$, $p < .05$ となり、5%有意で差があった。

大学におけるキャリア教育の中で「とりあえず進学」群のキャリア成熟が伸びる傾向はあるものの、「とりあえず進学」群3年次の平均得点は、目的意識を持った進学群1年次の平均得点よりも低いことも事実である。現在はどちらの群にも同様のキャリア教育プログラムを実施しているが、各群に対してのアプローチを再検討する必要があるといえる。具体的には、別途プログラムを開発、各群に受講を推奨し、マスでそれぞれアプローチの仕方を変えていく、個別のカウンセリング等でフォローしていく、という手法が考えられる。

6-2. 今後の課題

本研究は、先行研究の5件法とは異なる4件法調査で実施した。そのため、先行研究との正確な比較ができていないことは注意が必要である。それに加え、1年次に「キャリア・デザイン入門Ⅰ」、「キャリア・デザイン入門Ⅱ」を受講し、更に3年次に「ビジネス・キャリア演習Ⅰ」を受講した学生のみを対象として調査を実施している。そのため、未受講学生のキャリア成熟の程度と比較できていないのが大きな課題である。今後は、未受講学生も並行して調査し、学部全体の傾向を把握する必要がある。また、更に4年次の卒業後の進路決定の満足度との関連についても、検討を加えていきたい。

謝辞

本研究は、平成29年度文部科学省科学技術人材育成費補助事業「ダイバーシティ研究環境実現イニシアティブ（牽引型）」の支援を受けた成果の一部である。

参考文献

- 佐藤史人・本庄麻美子（2018）「大学におけるキャリア教育」、佐藤史人・伊藤一雄・佐々木英一・堀内達夫（編著）『新時代のキャリア教育と職業指導：免許法改定に対応して』法律文化社。
- 文部科学省（2004）「キャリア教育が求められる背景とその基本的な考え方」
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/05062401/001.htm（最終確認日：2019年12月14日）
- 永作稔・三保紀裕（編）（2019）『大学におけるキャリア教育とは何か 7人の若手教員による挑戦』ナカニシヤ出版。
- 和歌山大学キャリアセンター「実践的キャリア教育」
<https://www.wakayama-u.ac.jp/career/careeredu/about.html>（最終確認日：2019年12月14日）
- 労働政策研究・研修機構（2006）『大学生の就職・募集採用活動等実態調査結果Ⅱ「大学就職部／キャリアセンター調査」及び「大学生のキャリア展望と就職活動に関する実態調査Ⅱ」』JILPT調査シリーズ No.17。
- Super, D.E. (1984) Career & life development. In Brown D. & Brooks, L. (eds.) Career Choice & Development. Jossey-Bass.
- 坂柳恒夫（1991）「進路成熟の測定と研究課題」、『愛知教育大学教科教育センター研究報告』、第15号、pp.269-280。
- 坂柳恒夫（1996）「大学生のキャリア成熟に関する研究—キャリア・レディネス尺度（CRS）の信頼性と妥当性の検討—」、『愛知教育大学教科教育センター研究報告』、第20号、pp.9-18。

- 森山廣美（2007）「大学におけるキャリア教育—その必要性と効果測定の視座から—」,『四天王寺国際仏教大学紀要』, 第 44 号, pp.309-319.
- 松井賢二（2009a）「大学におけるキャリア教育の効果」,『教育実践総合研究』, 第 8 号, pp.81-93.
- 高崎美佐・武石恵美子（2017）「大学のキャリア教育が学生のキャリア意識に及ぼす影響」『生涯学習とキャリアデザイン』, Vol.15-1, pp.133-147.
- 松井賢二（2012）「大学生のキャリア成熟に関する縦断的研究（Ⅰ）」,『新潟大学教育学部研究紀要（人文・社会科学編）』, 第 5 巻第 1 号, pp.21-26.
- 松井賢二（2014）「大学生のキャリア成熟に関する縦断的研究（Ⅱ）」,『新潟大学教育学部研究紀要（人文・社会科学編）』, 第 7 巻第 2 号, pp.239-246.
- 向後千春（2006）「大福帳は授業の何を変えたか」,『日本教育工学会研究報告集』 JSET06-5, pp.23-30.
- 坂柳恒夫（2019）「高校生・大学生のキャリア成熟に関する研究—キャリアレディネス尺度短縮（CRS-S）の信頼性と妥当性の検討—」,『愛知教育大学研究報告 教育科学編』, 第 68 号, pp.133-146.
- 松井賢二（2009b）「大学におけるキャリア教育の効果Ⅱ」,『新潟大学教育学部研究紀要 人文・社会科学編』, 第 2 巻第 1 号, pp.65-77.

Longitudinal Study on Career Maturity in Social Sciences Students at
Regional National Universities:
Focus on students who entered without a specific purpose or career goal

Mamiko HONJO

Abstract

Compared to students who major in a different subject in Japan, a large proportion of students in the social sciences department enter a university without any purpose or motivation. It was therefore necessary to research different types of career development support that could be provided through career education. A longitudinal quantitative survey on first- and third-year university students was conducted to elucidate the difference in career maturity between “students who entered without a specific purpose or career goal” and “students who entered with a sense of purpose.” There was a significant difference in career maturity between the two groups. Even though they are students who entered “without a specific purpose or career goal,” they can increase their career maturity if they are committed to internships, project activities, community activities, building friendships, and expanding relationships.